

教職学生にとっての「生活園芸Ⅰ」の意味（２）

—インタビュー結果を手がかりに—

常葉（常葉-布施）美穂

The Meaning of “*Seikatsu Engei* (Life Gardening)” for Students in Teacher Training Course (2): Analysis of Interview Results

TOKIWA-FUSÉ, Miho

This paper, building on the results of my previous research, continues to explore the meaning of “*Seikatsu Engei* (Life Gardening),” the unique compulsory subject for freshmen at Keisen University, specifically in the case of students who have enrolled in the teacher training course. It discusses and analyzes the results of interviews which were conducted among four graduates who started their career as full-time teachers in secondary education. Several merits for, teacher training in particular and for career development in general, are suggested.

キーワード：教員養成、体験の振り返り、生活園芸、教職課程卒業生の支援
Key words : teacher training, reflection on experience, “*Seikatsu Engei* (Life Gardening),” support for alumnae of teacher training course

はじめに

本論文は、本学（恵泉女学園大学）のユニークな教養教育プログラム「生活園芸Ⅰ」が教員養成に有する意味や可能性について明らかにすることを目的に、前回の論文「教職学生にとっての『生活園芸Ⅰ』の意味」¹から引き続いて本学教職課程の卒業生へのインタビュー調査を行い、その結果を検討したものである。

前回の論文でも述べたように、本学の1年生必修授業「生活園芸Ⅰ」は、農業の専門科目としてではなく教養教育の柱の1つとして位置づけられている点に大きな特色がある。本学の教養教育カリキュラムは学園創立者・河井道教育理念に基づき「聖書」「国際」「園芸」を3つの柱として構成されている。全学の1年生はそれぞれの柱に関わる必修授業を春学期・秋学期を通じて1年間受講することになるが、「園芸」分野での必修授業が「生活園芸Ⅰ」である。配属クラスにより授業の担当教員や授業の曜日・時限に違いはあるものの、1年間を通じ全てのクラスで同じ種類の植物を育て収穫する。担当教員は相互に連絡・連携しながら授業を運営しており、同一科目としての質の保証を図っている。

「生活園芸Ⅰ」の授業では、学生たちはジャージ姿に麦わら帽・長靴の「園芸スタイル」に着替え、キャンパスに隣接した教育農場に出かける。教育農場では、鶏糞など地域で手に入る資源も活かしながら無農薬・有機農法のオーガニックな方法で本格的に土作りをし、野菜や花などの植物を種から育て、世話をし、収穫を行う。畑の区画は学生たちがペアを組んで担当し、収穫した野菜は家に持ち帰って調理したり、農場で試食したりして共に分かち合う。花はドライフラワーにしてリースに仕立て、生活の中に活かしてゆく。単に農業の知識・技術を身につけるだけではなく、土を耕し植物を育て収穫しその恵みをいただく全ての過程を通じて「人とつながる」ことを重視していることが、科目の大きな特色の1つである。

この「生活園芸Ⅰ」の意義、あるいは、五感や人間性を豊かに育み生きる力を鍛える有機園芸そのものの教育力については、すでにいくつかの研究成果が発表されている通りである²。前回の論文でも紹介したように、生活園芸Ⅰを大学で学ぶことの効果としては、たとえば、植物を子どものように愛情をもって育てる体験、「野菜の生長と人の成長」の類似点への気づきや、植物・雑草・虫・ミミズ・クモなどの“いのち”と共生していることの実感、また、食べ物＝命を頂いていることに対して感謝する気持ちや、栽培の作業や収穫物を一緒に頂くことを通じての協調性・人間関係の育成など、様々な領域にわたる大変多くのメリットを挙げることができるという。

前回の調査ではこのような教養教育としての「生活園芸Ⅰ」が本学の教員養成にとってどのような意味を持つのか明らかにするために、卒業後すぐに教職についた本学卒業生に対してインタビューを行った。今回も引き続き同

様のインタビュー調査を新たな卒業生を対象に行い、その結果について考察してゆく。

インタビュー調査の概要

今回のインタビュー調査は、対象者を「2016年3月～2017年3月に本学を卒業あるいは本学大学院を修了して、4月からすぐに常勤の教員として採用された教職課程の卒業生」とし、そのうち了承の得られた4名（Eさん、Fさん、Gさん、Hさん）と対面式あるいは電話で行った³。対象者を「卒業後すぐに常勤の教員として勤務し始めた卒業生」に限定したのは、大学での学びに関してあまり記憶の薄れていない状態でインタビューにこたえてもらうこと、また、教科を教える経験のみではなく、常勤教員として教員の役割の全体像を経験した上で大学での学びを振り返ってもらうこと、を意図したためである。

インタビュー対象者4名の勤務先の学校の種類、および勤務開始の時期は以下の通りである。

Eさん：大学卒業後、公立中学校（共学）勤務（2016年4月より）

Fさん：大学卒業後、私立高校（共学）勤務（2016年4月より）

Gさん：大学院修了後、公立中学校（共学）勤務（2016年4月より）

Hさん：大学卒業後、私立高校（共学）勤務（2017年4月より）

いずれも、まだ学級担任はしていないが、学級の副担任や担任補助としての役割、および、部活動顧問としての役割は担っているという状況にあった。なお上記のEさんについては、前回の調査では当時の教職課程4年生として1度インタビューを行っている⁴。

インタビューの時期は、それぞれの卒業生が教員として勤務を始めた年の9月（2016年9月あるいは2017年9月）と設定した。前回の調査と同じく勤務開始後約半年の時点にインタビューの時期を設定したわけであるが、この特定の時期にインタビューの実施を計画した理由は以下の通りである。前回調査の際にも述べたように、①常勤の教員としての仕事にも慣れ、時間的な面でも心理的な面でも教師としての自分がある程度客観的に見られるようになる時期ではないかと推測されること、②すくなくとも1つの学期を終了済

みであり（3学期制であれば1学期、2学期制であれば前期）、学期中の教師の仕事の全体像を一通り経験できていると思われる時期であること、③大学での学びを終えてからそれほど時間が経っておらず、生活園芸についての記憶を呼び起こし振り返りを行ってもらうには適した時期と考えられること、④教職課程の卒業生たちに、日々の忙しい教員生活の中でも本学で学んだという経験の意味を考え現在の自分とのつながりを意識してもらうことにより、教員として働くための自信や熱意を支えることにもなると期待されること、が挙げられる。前回のインタビュー調査の結果はこうした推測や期待の正しさを支持するものであり、今回の調査でもそれは変わらなかった。

加えて今回のインタビュー調査では、夏休みに行われた学校行事（北海道へ移動して行った全校的な農業体験）に触れながら、それに関する事前指導で生活園芸の経験が役に立ったと述べる卒業生も見られた（Hさん）。「なぜ農業なんてやらないといけないのか」「めんどくさい」と次々に不満を述べる生徒たちに対して「農業は楽しいよ」「自分で作った野菜はおいしいよ」と自分の生の体験を伝え、生徒たちの意識を変えることができたという。夏休みも含め4月から次の学期が始まるまでを学校における1つの連続した期間ととらえ、9月にインタビュー時期を設定することの有効性がさらに確認されたと言えるだろう。

インタビュー実施上の留意点

インタビューを実施するにあたっては、研究の目的が効果的に達成されるよう、前回の調査と同様に以下の点に留意した。

まず全体的な方針として、回答者と筆者との間に対話的にインタビューを進めるようつとめた。前回も述べた通りこのインタビューでは、筆者と回答者を「問いを一方的に投げかける人」「問いを一方的に迫られる人」に分断するのではなく、筆者が一定の教育的役割を果たすことを目指した。具体的には、筆者が研究者としてこれまで蓄積して来た生活園芸Ⅰについての知識——教育提供者側の考えている目標やねらい、これまでに筆者が知り得た他の学生や卒業生の意見なども含めて——を活用し、「このように語っていた卒業生もいるけれどあなたは思う？」などと考えるきっかけを提起したり、「それはこういうことだね」と言葉を受け止めさらに概念的にまとめたりしながら、回答者自身による気づきや体験の言語化を促進し深められるよ

うにした。

その上で、質問の際には以下のような具体的な配慮を行った。まず「1年生の時の『生活園芸Ⅰ』の授業での体験や学びが、教員として仕事をする上でどのように役に立っていると思うか」という質問は、なかなか即答することの難しい大きな問いであるため、インタビューの対象者にはあらかじめインタビューの目的や質問の概要を知らせておき、ある程度自分自身で考えてもらえる時間を確保した。

また、「生活園芸Ⅰ」の意味を教員として半年間勤務した経験をくぐらせて語ってもらうのに際し、園芸の体験についてできるだけ明確に記憶を引き出した上で振り返りが行えるよう、インタビューの冒頭でまず「生活園芸Ⅰの授業ではどのような種類の植物を育てたか覚えていますか」などの質問を行うようにした。

さらに今回の調査では、前回のインタビュー調査で尋ねた質問に加え、本学で有機農法による園芸を実践的に学んだことによって、教員として特に食育や食生活に関する指導を行う上で効果があったかどうかについての内容も積極的に聞き取るようにした。これは前回の調査では回答の中で言及されてはいたが、インタビューの中で意図的に質問し明らかにすることができなかった項目であった。

インタビュー結果の分析

(1) 前回と同様だった部分

今回のインタビューでは前回同様、回答者全員が「生活園芸Ⅰ」の授業が好きだった、楽しかった、と回答した。ただし授業が大変だったかどうかについてはかなりの個人差が見られた。「全く大変ではなかった」(Hさん)、生活園芸は「空気もおいしい」し「大好き」で「朝1限で家が遠かったのが大変だったくらい」(Gさん)という意見から、「最初は楽しかったが、夏の暑い時に雑草とり、くさい鶏糞運び、土作りの重労働で本当に大変だった」(Eさん)という感想まで大きな幅があった。この差は、大学に入学する以前にどれ位学校や家庭で植物栽培や農作業を行った経験があったかや、有機野菜や健康によい食べ物にどれほど関心があったか、などとも関係があるようであった。例えばGさんの場合、以前から市民農園のような畑で家庭でトマトなどの野菜を育てた経験があり、大学でも野菜の栽培ができることに対して

は「ありがたい」「ラッキー」という感覚でいたという。農作業は確かに大変だったが特に嫌という思いもなく受け入れられたというFさんの場合は、有機野菜を積極的に購入するなど食の安全や健康に対する関心が高い家庭で育ったことが影響しているのではないかと考えられる。

また前回の論文でも指摘したが、生活園芸という授業に対して疑問や主体的な関心を持ちながら参加することによって、授業を受けている段階から自分の体験の意味を深く考えることにつながるという傾向は今回の調査でも同様に見られた。授業が大変だと感じていたEさんの場合、「どうして大学に来てまでこのようなことをするのだろう」と授業を受けながら考えていたといい、それにより、今回のインタビューでも生活園芸で自分が得たものやその意味を明確に言葉化して語れているようであった。

教員になる・教員として働く上で生活園芸Ⅰでの学びがどのように役に立ったと思うかという質問に対しては今回の調査でも多くの肯定的な回答が得られた。前回の調査では、回答を整理した結果、以下のような種類の意見があったことを指摘した。すなわち、①「命の大切さや、小さな虫を含めての“命の平等性”を学んだ」「それを学んだことで、それを自分も実感を持って生徒に教えることができる」など、人権感覚を含めての教員としての人間性・感性の向上に役立った、あるいは生徒指導や道徳教育の上でのメリットになったという意見 ②「愛情をかけ、こまめに手をかければ、たとえ時間がかかるかもしれないが植物は応え、育ってくれる」という経験から、教員が自分から積極的に生徒に働きかける態度や心構えの基礎が培われたり、相手の育つ力を信じて待つことを学んだという意見 ③植物も自分の内的生長の段階や環境との相互作用のなかで生きており、自分が手をかけたからといって自分の思い通りにはならないことや、植物を自分とは違う他者として尊重し謙虚になる必要性を学んだという意見 ④天候が悪かったり自分が乗り気でない時でも、自分が畑に行かなければ何も始まらず、植物の命を枯らすことにもことにもなりかねないという状況に迫られ、「でもやっぱり頑張るか」と思い直し、自分が動いて責任を果たすことの重要性を認識したり、自分自身ではなく「自分以外の誰かのために努力する」経験を積めたという意見、である。今回のインタビュー結果でも、視点や表現方法は異なるものの、上記4つと同様の回答が見受けられた。

たとえば②については、Eさんは、生徒の成長を長い目でみることができ

るようになったと同時に、自分も教師として長い期間手抜きをせず手をかけ続けなければならない（「手抜きはすぐ出る」）ことに気づいたという。「生徒も日頃から目をかけて、手をかけていると信頼関係が生まれる。こどもたちとは信頼関係ができて、長い時間をかけて（手をかけ続けると）3年後に立派になって巣立って行くというのは野菜と同じだと思います」と明確な言葉で語ってくれたのが印象的だった。

また③については、Hさんは「物事が自分の思う通りに行かなくても許せるようになった」、「人はそれぞれ違うと思えるようになった」、「(生徒が) まだできなくても仕方ないと受け入れる忍耐力がついた」と回答した。以前は他者が何かできないとすぐイライラしてしまう傾向があったが、「待てるように」なったのだという。自然の中で植物を育てる経験が学生自身の人間形成にも影響を与えたことが見て取れる。このように生活園芸の授業は、生徒の成長する力を信じ、長期的な視野をもって粘り強く指導する（見守ることも含めて）という、教員に不可欠な基本的姿勢を培う力を有しており、本学の教員養成のプロセスで重要な役割を果たしていると言える。

(2) 新たに指摘できる「生活園芸Ⅰ」の効果

今回の調査では、上記のような事柄に加えて、新たに「働くことへの基本的な心構えの獲得」と「食育を行う上での知識や経験」という2つの学びを「生活園芸Ⅰ」の効果として指摘しておきたい。

まず「働くことへの基本的な心構えの獲得」についてである。すでにこれまでの研究や前回の調査でも明らかになっているように、「自分の責任を果たすことや、人と協力する重要性を学ぶ」といった効果はもちろんのことであるが、これに加えて、「一見単調だったり華やかでない仕事であってもその重要性を認識してきちんとこなせるようになる」というような基本的な部分を生活園芸の授業で学べたという意見を、今回のインタビューでいくつか得ることができた。例えばFさんは、教員の仕事には体育館での椅子並べなど重労働で「じみな仕事」が結構あること、また、それと生活園芸に共通性があることに気づいたと語っていた。生活園芸の授業を通して、農作業にも雑草とりや土運びなど体力のいるきつい仕事があるがそれでもそれをきちんと行うことが非常に大切であることや、作業をしながら一緒に話をするなどして労働を楽しくする工夫があることを学んだという。

一方Eさん（生活園芸は本当に大変だったと答えた回答者）は、入学前に大学のパンフレットを見て「（農業ではない）生活園芸だし女子大だからガーデニング程度の優雅な感じだろう」と予想していたそうだが、実際の授業のハードさに驚き、1年間の農作業の経験を経てこの授業では「女性の生きる力というか、女性も重労働をしてたくましく生きることを示したかったのでは」と考えるようになったという。授業担当者には女性教員や園芸教育室の女性スタッフも多い。「女子大だからガーデニング程度」（傍点筆者）と予想してしまうような、女性と労働の関係に対するそれまでの感覚が、生活園芸での実体験——女性だからという言い訳をしない教員・スタッフの側の行動や、自分もやってみたらできたという体験など——を通じて変化していったことが読み取れる。このように生活園芸の授業は、働くということに対する基本的な心構えを培う上で効果を有することが指摘できる。特に本学は女子大であり、女子学生のキャリア意識への効果という点については今後も研究を続けてゆく価値が大いにありそうである。

次に「食育を行う上での知識や経験」についてであるが、これは今回のインタビューでは意識的に質問を行った項目であった。こちらから特に質問を行わなかった以前の調査でも肯定的な回答が得られていたが、今回は意識的に質問を行った結果、全ての回答者が肯定的に回答してくれた。そのいくつかを紹介しておきたい。回答者全員の回答にあったのが、野菜嫌いの生徒達に有機野菜の美味しさを実感を持って伝えることができるという点であった。また、給食に出された青菜がホウレンソウなのかコマツナなのかも分からない生徒たちに、日本と西洋のホウレンソウがあることも含めて植物や栽培の知識を伝えるなどして、身近な食べものに関心をもってもらえるという意見（Gさん）なども得られた。「個食」が進む今の社会では、教員には食生活も含めた基本的な生活習慣に関する指導がますます期待されるようになっている。偏食やダイエット志向が強く、自分の食べているものへの関心が浅い近年の生徒たちを指導する立場の教員として、生活園芸で培った専門的な知識と経験は大いに役立つ可能性があると言えるだろう。

おわりに ～生活園芸の学びの豊かさ～

前回・今回と、生活園芸Ⅰの授業の振り返りを促すインタビューを卒業生に対し行ってきたが、そこから痛感するのは体と頭をフルに活用し、五感を

使って体験しながら学ぶ生活園芸の学びの豊かさである。それまでの農業に対するイメージも経験も関心も違う学生たちが、それぞれの立場で沢山のことを体得し、現在の教職という仕事に様々な形で活かしているさまがこれまでの調査で浮き彫りとなった。今後はこの個々の学びの豊かさを、お互いの経験の共有や学び合いの機会を設けることでさらに深化させてゆくことが、教職卒業生への大学としての支援の1つの形として考えられるだろう。そのための実際のプログラムの試行やその効果の検証も含めて、今後も引き続き研究課題としてゆきたい。

注

- 1 常業（常業-布施）美穂（2016）「教職学生にとっての『生活園芸Ⅰ』の意味—インタビュー結果を手がかりに—」『恵泉女学園大学紀要』28、p. 75-86。
- 2 例えば以下のような文献を参照のこと。澤登早苗『教育農場の四季—人を育てる有機園芸—』コモンズ、2005年4月、恵泉女学園大学『教養教育としての生活園芸—持続可能な環境と社会を担う市民の育成—』文部科学省特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）2007～2009年度活動報告書、2010年3月、澤登早苗「教養教育としての生活園芸—恵泉女学園大学の事例—」（＜特集 体験型学習の可能性＞）『IDE』2011年5月、p. 24-28、澤登早苗「教養教育としての生活園芸」（＜シンポジウムⅠ「実践的な教養教育を求めて」＞）、『大学教育学会誌』第34巻第1号、2012年5月、p. 43-48。
- 3 対象となる卒業生は5名であったが、了承の得られた4名についてインタビューを行った。なお対象の卒業生数が少ないのは、本学がもともと少人数制であり、例年の教員免許取得者が全学で10名程度にとどまっているためである。
- 4 前回の調査においては、調査対象となった卒業生4名に加え、当時教職課程の4年生だったEさんにもインタビューを行った。当時は公立の教員採用試験の2次試験の結果発表を待っている状態であったが、教員になることへの自覚の高まりが十分に見られ、卒業生に準じる調査対象者となりうると判断してインタビューを実施した。